El territorio y los caminos desde la escuela rural para la Paz de Colombia

Experiencia de Formación en Educación Rural

José Alberto Rincón Trujillo,
María Nohemy Peña Buendía,
Gloria María Álvis Rodríguez

Ponencia en el Segundo Seminario de Red Estrado – Colombia, noviembre, 2018

El Programa de Formación Complementaria de la Escuela Normal Superior de Neiva, con el el propósito de formular currículos pertinentes a las lógicas, realidades y expectativas de las comunidades campesinas e indígenas, en el marco de los acuerdos firmados en el teatro Colón de Bogotá en el año 2016, para la construcción de una paz estable y duradera comparte caminos recorridos y sus perspectivas.

El momento que vive el país pone en crisis a la escuela frente al ideario de persona y ciudadano a formar y el tipo de sociedad a construir; crisis que se agudiza en la confrontación ideológica por la paz o por la guerra.

La opción para la Escuela Normal Superior de Neiva es formar maestras y maestros para la paz; de ahí la pregunta, ¿qué maestras y maestros requieren las comunidades campesinas e indígenas para construir currículos pertinentes a sus lógicas y realidades en tiempos del posconflicto?

Caminos recorridos

La propuesta curricular que se ha venido construyendo para la formación de maestras y maestros con pertinencia rural, se asume desde procesos de investigación orientados para potenciar capacidades, leerse a sí mismo, a los sujetos y sus contextos, con el propósito de fomentar y crear tejido comunicativo con las comunidades y diseñar y ejecutar con ellas, currículos pertinentes a sus necesidades, intereses y expectativas.

En este sentido, las prácticas pedagógicas investigativas realizadas en 63 veredas del norte del departamento del Huila, durante 14 años, con mayor frecuencia en las sedes rurales de la cuenca del río Las Ceibas del municipio de Neiva y los Resguardos Indígenas Tama-Dujos de Paniquita y el Tama-Nasa de la Gabriela, permiten ubicarse en tres etapas:

La primera, 2003-2006. Lectura de contexto. Variables: Vereda, Escuela, Actores educativos y Modelo Pedagógico que responden a la pregunta: ¿Qué maestra, maestro formar y qué escuela construir para un país en guerra?

Los resultados de ésta experiencia revelan unas demandas educativas para el sector rural; se infiere el tipo de maestra o maestro que se requiere para responder a éstas y derivar lógicas que orienten la construcción de un currículo con pertinencia con el campo. Unos y unas docentes que contribuyan al crecimiento de *personas*, *ciudadanos* y *profesionales* capaces de comprender y actuar en el mundo urbanizado, tecnologizado, globalizado y competitivo en el que vivimos, *sin perder los arraigos comunitarios y los saberes campesinos* que se poseen. (DOCUMENTO PER, 2006)

El Proyecto Educativo Institucional se estructura desde los ejes de formación contexto, comunicación y proyecto de vida para formar personas, ciudadanos y profesionales, estos transversalizan la experiencia rural.

Segunda etapa, 2007, 2009. Se estudian las transformaciones de vereda, escuela y actores educativos. Allí se infiere que las comunidades campesinas, aparentemente reservadas, desconfiadas y de pocas palabras, al encontrar apoyo que les impulse a reconocerse, rompen esquemas y, en cambio, se muestran abiertas, seguras, alegres, sociables y críticas. (MARTIN, PEÑA, 2010)

En cuanto a las dinámicas culturales de la vereda se resalta la pugna entre el fenómeno de la globalización y las costumbres y tradiciones de los pobladores en la apropiación y valoración de su territorio. Lo anterior trae como consecuencia la desaparición de la flora y fauna nativas. De ahí la urgencia de recuperar, desde la escuela, al campo como escenario para la construcción de identidad, solidaridad y de sentido ambientalista.

Tercera etapa, 2010 a la fecha. Con la pregunta por la maestra, el maestro que requieren las comunidades campesinas e indígenas para construir con ellas la escuela pertinente a sus realidades, se exploran las relaciones de las comunidades campesinas e indígenas con sus territorios, con el entorno natural y social; derivando de éstas, demandas de formación en la responsabilidad individual y colectiva de conservar la vida en todas sus manifestaciones, de fortalecer la construcción de identidad y desde ahí la defensa y soberanía territorial y alimentaria.

Son estos recorridos y búsquedas los que han permitido consolidar la propuesta curricular por proyectos pedagógicos de aula o proyectos pedagógicos productivos, que al ser asumidos como procesos de investigación permiten la participación de actores, la interdisciplinariedad de áreas, integración de grados y niveles educativos en la construcción de conocimiento nuevo, válido y útil.

Todo este producto discursivo surge del diálogo pedagógico que ha venido configurando el equipo de pares académicos, permanente y orgánico a través de las entregas pedagógica cada semestre; desde el 2013, con el Foro escuela de vida y debida, se tensa en rigor, el proceso y sus productos en su intención de escribir la propuesta de una escuela pertinente a nuestras realidades, nuestro presente. Preguntas por el sujeto, la inclusión, la primera infancia, la segunda infancia urbana y la rural determinan los caminos y experiencias para construir un currículo convocado y convocante.

¿Desde dónde ubicamos nuestra apuesta de trabajo pedagógico?

Desde el compartir un ideario. Las búsquedas de sentido en nuestras prácticas pedagógicas que nos han ido encontrando como equipo de maestras y maestros en el ideario de construir un país justo, libre, en paz, sustentable donde quepamos todos y todas en condiciones de vida digna.

La escuela rural para la paz en el posconflicto en Colombia. Para formar maestras y maestros para la paz en tiempos de posconflicto, implica la construcción de una paz estructural, sostenible o positiva; en los territorios requiere un concepto de “educación de la

paz” que preste atención a las fuerzas sociales y políticas que compiten bajo una *influencia, afectación o afirmación* social que controla las actividades humanas dentro de un área geográfica o física. (NATHAN HAYMES, 2017)

La pedagogía crítica. Asumir la perspectiva de la pedagogía crítica se constituye en referente para comprender la vida de los sujetos y sus contextos, y en consecuencia, el papel de la escuela ante una realidad que demanda procesos de emancipación y compromiso político para la transformación personal y social. Devolverle la palabra al sujeto, empoderarlo, asumiendo derechos y responsabilidades; hacerse y ser libre.

El currículo como curso de la vida. En este proceso el currículo se asume como curso de la vida, por tanto la lectura de contexto le da terredad a su formulación y determina para la escuela el reconocerse territorio, el lugar donde se concreta y habita lo sagrado, lo simbólico y lo mítico, donde habita el tiempo de la historia que se manifiesta y representa en el espacio, donde se enraízan la memoria, el tiempo y todas las metáforas de la sociedad, para dar existencia física a los sentidos de identidad y pertenencia. (ARDILA, 2008).

Las historias de vida. Desde el autoreconocimiento (taller de autobiografías e historias de vida) de las experiencias significativas de formación, reconocer los afectos construidos, la sana convivencia, las relaciones fraternas en la comunidad educativa, desde ahí encontrar las claves para acompañar la construcción de proyectos de vida en los que se dimensionen la persona, el ciudadano y el profesional. La meta es la de perfilar el profesional solidario y comprometido con lo ambiental y lo social-comunitario.

El estudio del contexto. . El estudio del contexto permite verificar que éste está mediado por las intencionalidades del mismo; los mapas se levantan a criterio del cartógrtafo; se ubican en ellos los mojones que establecen los límites que predeterminan su intencionalidad, ¿de lucro, de vida, de preservación, de construcción de comunidad? “El contexto hace parte, entonces, de un continente discursivo escondido tras las metáforas, asociaciones y afirmaciones que crean, para cada argumento, una coherencia, en la forma en que esta lectura constituye una relación de indexicalidad, es decir, de referencia al contexto para producir significado; que no sólo lo invoca, sino que, de hecho, lo genera.” (SERJE,2011)

La etnografía en la escuela. La etnografía en la formación de maestras y maestros implica convivir con las comunidades campesinas o indígenas, para leer y construir con ellas relatos sobre sus oficios, sus prácticas alimenticias, de organización, de siembra, cosecha, de uso de las nuevas tecnologías; con las indígenas aprender su mirada, su ritual cosmogónico.

Levantar mapas. La escuela levanta los mapas con los pobladores: los niños, las niñas, los y las jóvenes, las familias, entre todos y todas para constituir el universo que determina su contexto en el relato que da cuenta del lugar que habitan, sus demandas, sus aspiraciones individuales y colectivas.

De la imagen al concepto. Desde las lógicas asociativas de la lengua oral campesina a la analítica de la escritura pasando por la de la inferencia/sugerencia del universo de la imagen donde se ubican las nuevas generaciones. (TORRES, 1995) La oralidad de los mayores

conversando con la generación digital, la escritura de la historia, la memoria local escribiéndose en la escuela. (TORRES, 2002)

<u>La formación ciudadana desde la polisemia de la imagen, metáfora en escena de una comunidad que teje contenido y forma para hacer visible su lectura de vereda, escuela, actores, relaciones, utopías.</u>

El ritual en la escuela. La escuela como espacio de reivindicación de la vida y como tal, ser convocante para desarrollar la capacidad de leer desde cada sentido desarrollado: los paisajes sonoros, de las formas, colores, ritmos, de los olores, de las caricias. (PEÑA, RINCÓN, 2010) El ritual a la vida, a la existencia como seres humanos que asumen el respeto de sí y de los otros. Los rituales forman la urdimbre sobre la cual se trama el tapiz de la cultura... para una comunidad se convierten en los códigos simbólicos para la interpretación y gestión de los sucesos de la existencia cotidiana. (MCLAREN, 1995)

Las puestas en escena en la escuela. Las artes como espacio para conversar desde la escuela el país que somos. Las nuevas voces para levantar el nuevo mapa del territorio para la convivencia y el desarrollo pleno de las comunidades viviendo en paz. La dramatización de las experiencias personales, llevarlas a escenas por sus actores implica reencontrarse, en un relato actuado, con los miedos, dolores, expectativas, ahí para encontrar salidas que dignifiquen sus vidas.

Nota anexa: Es de considerar aquí, a modo de reconocimiento las experiencias personales y pedagógicas de compañeras-os maestras-os que constituyen referentes esenciales a esta síntesis de la escuela en su ruralidad: del maestro William Fernando Torres, asesor del Proyecto PER de nuestra Escuela Normal; la experiencia pedagógica Escuela Popular Claretiana con sus maestras en sus diversos momentos de desarrollo; las compañeras y compañeros del PFC y sus, nuestros estudiantes.

Conclusiones

. Con todo se concluye que los proyectos de aula dan la posibilidad de construir comunidad, porque sus metodologías permiten convocarlas y mantener con éstas vínculos permanentes a través de los niños y las niñas; repensar procesos productivos locales; crear conocimiento contra-hegemónico desde el empoderamiento de las comunidades y ser referente de una escuela pertinente en relación con el cuidado de nuestro hábitat natural; y que, el acto de enseñar como acto liberador requiere ser ritualizado, donde la escuela con la vida van en un solo sentido.

Neiva, noviembre, 2018

. Bibliografía

. Ardila, Gerardo. Cultura y desarrollo territorial. Conferencia en el Diplomado *Gestión de Procesos Culturales y Construcción de lo Público*, Instituto Distrital de Cultura y Turismo, Sistema Distrital de Cultura, Bogotá, 2006.

. Martín Cifuentes, Gloria Esther y Peña Buendía, María Nohemy. Búsquedas y retos para consolidar una propuesta de formación que se corresponda con los desafíos de los contextos

rurales, urbanos y poblaciones especiales. Conferencia en el VII Foro Educativo Departamental y Municipal Huila, Neiva, 2010, Escuela Normal Superior de Neiva, 2010. http://ensnespirales.blogspot.com/2011/02/busquedas-y-retos-para-consolidar-una.html

. McLaren, Peter. La escuela como un performance ritual. Siglo Veintiuno editores, México, 1995

. Nathan Haymes, Stephen. "El papel de la escuela en la construcción de procesos de paz". Conferencia 8º Foro Escuela de vida y debida, Archivo del Programa de Formación Complementaria, Escuela Normal Superior de Neiva, 2017.

. Peña Buendía, María Nohemy y Rincón Trujillo, José Alberto. El ritual es la cosecha. Compilación de ponencias del Proyecto de Educación Rural, Archivo del Programa de Formación Complementaria, Escuela Normal Superior de Neiva, Neiva, 2010. http://ensnespirales.blogspot.com/2010/11/el-ritual-es-la-cosecha.html

. ____. Haciendo camino al andar... la escuela hacia la Paz de Colombia. Compilación de ponencias. Educación Rural. Archivo del Programa de Formación Complementaria, Escuela Normal Superior de Neiva, Neiva, 2017

. Proyecto Educativo Institucional - PER. Escuela Normal Superior de Neiva, 2010

. Serje, Margarita. El revés de la nación. Territorios salvajes, fronteras y tierras de nadie. Universidad de Los Andes, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Antropología, Centro de Estudios Socioculturales e Internacionales CESO, Bogotá, 2011

. Torres, William Fernando. La ebriedad de los apóstoles. Editorial Universidad Surcolombiana, Neiva, 2002

. Torres, Rodríguez, Salazar. Historias de la sierra y el desierto. Conflictos culturales en el Huila entre 1940 – 1995. Universidad Surcolombiana, Especialización en Comunicación y Creatividad para la Docencia, ICAN, Red de Solidaridad Social, Editora Laser, Impresores, Neiva, 1995

. Uslar Pietri, Arturo. La isla de Róbinson. Ediciones desde abajo. Bogotá, 2010